ACTA DIDACTICA Vol. 19.

Mentorat și coaching în educație

Cornelia Stan

Presa Universitară Clujeană

CORNELIA STAN

MENTORAT ȘI COACHING ÎN EDUCAȚIE

Colecţia Acta Didactica
este coordonată de Maria Eliza Dulamă şi Liliana Ciascai.

Cornelia Stan

MENTORAT ȘI COACHING ÎN EDUCAȚIE

Presa Universitară Clujeană

2020

Referenţi ştiinţifici:

Prof. univ. dr. Mușata Bocoș
Prof. univ. dr. habil. Ion Albulescu

ISBN 978-606-37-0874-9

Universitatea Babeş-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruţa Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/

CUPRINS

INTRODUCERE

Sprijinirea specialiștilor în domeniul formării elevilor sau studenților pentru o inserție socio-profesională optimă reprezintă un obiectiv al profesionalizării. De multe ori, activitățile educaționale au fost criticate cu privire la lipsa de consistență în ceea ce privește pregătirea teoretică și mai ales practică, a viitorilor angajați pe piața muncii, motiv pentru care în ultimul timp s-au accentuat demersurile de identificare de noi strategii de lucru în școală, astfel încât absolvenții să fie mai bine pregătiți să facă față provocărilor profesionale ale unei societăți moderne și complexe. În acest sens se au în vedere forme de învățare și de formare mediate de o terță parte (R. Wittorski, 2007), care poate fi reprezentată de un mentor, un coach, un consilier sau chiar un tutore, în funcție de obiectivele urmărite și de viziunea instituțiilor educaționale care se preocupă de pregătirea viitoarei forțe de muncă, sau a organizației în care se efectuează stagii de practică profesională ale elevilor/ studenților ori care organizează programe pentru angajații debutanți.

Profesionalismul angajaților se referă la ansamblul de competențe recunoscute social ca fiind cele care caracterizează o profesie, reflectând de asemenea, capacitatea de a face față cerințelor profesionale reale într-o situație dată, aspecte care depășesc definiția abilităților ideale sau a celor definite de o instituție anume (J. Beckers, 2007). Noțiunea de profesionalism presupune implicit modele și forme de expertiză complexă, încadrate într-un sistem de referințe, valori și standarde de care procesul de formare trebuie să țină cont. Abilitățile care sunt vizate fac parte din categorii diferite, dar complementare: relaționale, organizaționale, de comunicare, pedagogice etc., alături de calități personale care se pot activa în cazul în care situația o cere, a căror mobilizare este esențială pentru ca persoana să se adapteze unei profesii ce poate deveni tot mai complexă (T. Perez-Roux, 2011). Din această perspectivă, sprijinul oferit prin diverse activități de mentorat, coaching, consiliere profesională, training, tutorat ș.a. prezintă un rol esențial în construirea profesionalismului.

J.-P. Brun (2008) apreciază că persoana angajată, pentru a îndeplini criteriile de *profesionist,* trebuie să prezinte recunoaștere în planul a patru dimensiuni: a. comportamentală (centrată pe rezultate măsurabile); b. subiectivă (centrată pe procese); c. etică (valorizarea principiilor morale care stau la baza și extinderea calității relațiilor cu ceilalți); d. umanistă (care vizează interesul pentru oameni ca individualități).

În contextul dat, identitatea profesională reunește un set de elemente definitorii ale unei persoane, legate de profesie, cum ar fi: reprezentări despre muncă, activități desfășurate, relația cu ceilalți, cu sine și cu lumea, implicarea în activitate etc. Aceste aspecte conferă identității profesionale caracterul unui proces complex și dinamic, ce reflectă recunoașterea persoanei, la convergența a trei dimensiuni: biografice (care vizează diferențierea persoanei și recunoașterea acesteia pentru ceea ce este, ca și pentru ceea ce a trăit și construit anterior sau pentru ceea ce proiectează în prezent); relaționale (referitoare la faptul că recunoașterea de sine și stima de sine sunt dezvoltate prin raportare la imaginea reflectată de cei din jur); integrative (care se referă la adecvarea la situațiile profesionale specifice și la așteptările legate de identitatea profesională a unei persoane) (T. Perez-Roux, 2012).

Aceste dimensiuni profesionale, care țin de identitatea profesională și de recunoaștere sunt strâns legate de abilitățile care trebuie construite și care sunt considerate drept bază a sprijinului profesional.

Din acest motiv are loc în prezent o accentuare a rolului mentoratului în exercitarea profesiei de către debutanți, în toate domeniile de activitate, inclusiv în aria pregătirii pedagogice a tinerilor profesori. În ceea ce privește abordările de coaching, acestea sunt mai puțin implementate în școli, cel puțin în maniera de sine stătătoare, dar se regăsesc frecvent ca și componente în programele de mentorat. Însă coachingul câștigă tot mai mult teren la nivel de formare la locul de muncă, fiind considerat un proces cu multe beneficii pentru angajați și pentru instituția/ compania/ organizația în care aceștia își desfășoară activitatea profesională.

La aceste două forme principale de formare profesională putem adăuga și programele de consiliere profesională destinate debutanților (dar și angajaților cu vechime), care au în vedere susținerea începătorilor în dezvoltarea competențelor profesionale și, la nivel general, structurarea identității profesionale.

În consecință, schimbările survenite în ultimul interval de timp la nivelul societății în ansamblul său (de natură economică, tehnologică, interculturală etc.), dar și la nivelul sistemului de învățământ (de tipul: înregistrarea unor specializări și domenii de studiu noi, modificări curriculare profunde, implementarea unei metodologii didactice moderne, inovative, introducerea accentuată a tehnologiei în realizarea activităților didactice, integrarea elevilor cu CES în școlile de masă, mobilitatea personalului didactic ș.a.) impun cu necesitate gândirea și regândirea (acolo unde este posibil) a unor noi forme de sprijin a cadrelor didactice, a elevilor, a managerilor de școli, pentru a se integra optim în organizația din care fac parte, a-și îndeplini cu succes rolul și misiunea de pe pozițiile ocupate, a avansa în carieră, a se dezvolta, a obține performanțele dorite, astfel încât să fie asigurată componenta de integrare profesională optimă. Pentru aceste trebuințe, răspunsul ar consta în implementarea unor programe de mentorat și/ sau coaching inclusiv la nivelul instituțiilor de învățământ, prin implicarea persoanelor-resursă (de care dispun inspectoratele școlare, casele corpului didactic, universitățile, unitățile de învățământ preuniversitar sau organizațiile de asigurarea a dimensiunii de pregătire practică de specialitate) într-un efort de echipă, având un scop fundamental: creșterea calității educației prin dezvoltare personală și profesională.

Lucrarea de față își propune să evidențieze în special caracteristici ale procesului de mentorat și ale coachingului, într-o ilustrare diacronică, privite atât din perspectivă independentă (ca modalități de formare, de dezvoltare personală și profesională), cât și în perspectivă complementară (axându-ne în special pe coaching ca strategie de realizare a mentoratului). În același timp este analizat impactul educațional al mentoratului și coachingului, printr-o analiză a modului în care aceste programe pot amprenta activitatea profesională a cadrelor didactice, formarea elevilor și studenților în acord cu pregătirea lor pentru practicarea unor profesii (și pentru viață, în general), ca și asupra managerilor de școală (percepuți ca facilitatori ai demersului de implementare și susținere a mentoratului și coachingului), realizându-se abordări comparative inclusiv cu consilierea profesională și trainingul, două dintre activitățile cu care sunt confundate frecvent mentoratul și coachingul, date fiind unele dintre similaritățile acestora.

Din păcate, programele de coaching, ori cel puțin coachingul ca strategie de abordare în cadrul altor modalități de formare, încă nu sunt utilizate în învățământul românesc în mod programat, organizat, articulat într-un program coerent, decât în cazuri sporadice, ceea ce înseamnă că nu sunt exploatate nenumăratele beneficii ale antrenamentului (coachingului), așa cum reies din experiența practică a altor sisteme educaționale, de la nivel internațional. Deși există o componentă modic reprezentată în cadrul cursurilor de formare continuă destinate cadrelor didactice orientată înspre dobândirea unor abilități de coaching, opțiunea profesorilor pentru un astfel de program de pregătire rămâne limitată, la libera decizie, din cauză că nu se popularizează și nu se cunosc îndeajuns avantajele coachingului în procesul de educație.

În concluzie, scopul acestei lucrări este, în primul rând, de a sensibiliza cadrele didactice și managerii din instituțiile de învățământ, dar și potențialii beneficiari ai acestor programe (elevi, studenți, părinți) cu privire la beneficiile pe care mentoratul, tehnicile de coaching, consilierea profesională și trainingul le pot aduce în planul activității educaționale, dar și la conștientizarea contribuțiilor extinse pe care aceste programe le pot avea în dezvoltarea resursei umane a organizației școlare și în realizarea obiectivelor specifice.

CAPITOLUL II.
Mentoratul în domeniul educațional

Mentoratul în domeniul educațional reprezintă o provocare pentru toate sistemele educaționale, fiind o necesitate pentru optimizarea continuă a activității instructiv-educative derulate de profesori, motiv pentru care este studiat în relație cu formarea și dezvoltarea profesională.

II.1. Mentoratul din domeniul educațional și dezvoltarea profesională

Conform W.K.W. Choy & P.M.H. Chua (2019), sistemele școlare performante se concentrează pe trei aspecte fundamentale ale sistemului de învățământ:

1. Un mecanism eficient de selecție a profesorilor, astfel încât să fie angajate persoanele potrivite pentru a deveni cadre didactice;

2. Procese eficiente de formare și dezvoltare, cu un accent puternic pe asigurarea faptului că profesorii sunt dezvoltați profesional pentru a fi instructori eficienți;

3. Sisteme și structuri de sprijin eficiente puse în aplicare pentru a se asigura că fiecare elev va beneficia de instruire excelentă.

Aceste aserțiuni reflectă, în fapt, cele mai relevante aspecte referitoare la devenirea mentorilor, așa cum au fost ele ilustrate în articolul *Mentoring New Teachers* (în Educator Effectiveness, January 2018), fiind subliniate trei elemente cheie ale programului prin care se pregătesc mentorii educaționali: 1. criteriile de selecție a mentorilor; 2. dezvoltarea continuă a mentorilor; 3. distribuirea capitalului uman.

1. Criteriile de selecție a mentorilor. Dată fiind importanța personalității mentorilor în cadrul oricărui program de mentorat și în asigurarea calității acestuia, modul în care se realizează selecția persoanelor

ce vor îndeplini acest rol are o mare relevanță. Printre cele mai frecvente criterii se numără:

– deținerea unei anumite vechimi în procesul de învățământ (aceasta fiind corelată cu experiența didactică valoroasă și necesară unui mentor);
– eficacitatea în activitatea instructiv-educativă (demonstrată în rezultatele obținute la evaluări anterioare);
– capacitatea de a sprijini în plan profesional și chiar personal adulți (care dispun deja de o personalitate formată, fiind mai dificil de modelat).

Chiar dacă viitorii mentori excelează în ceea ce privește îndeplinirea criteriilor amintite, acest lucru nu garantează un proces de mentorat eficient, deoarece predarea și mentoratul, deși prezintă similitudini, în același timp presupun și cunoștințe și seturi de abilități distincte.

Deoarece procesul instructiv-educativ este unul dinamic în toate privințele, criteriile de selecție a mentorilor se impun a fi adaptate și reformulate periodic. Prin colaborarea cu managerii școlii, cu mentorii care activează în programe de suport a debutanților, cu profesorii mai tineri, se încearcă permanent să fie identificate caracteristicile de personalitate, deprinderile practice și abilitățile care ilustrează aptitudinile unui bun mentor.

Mentorii selectați trebuie să demonstreze o practică instructivă exemplară, care este validată prin feedback colectat dintr-o varietate de surse: referințe din partea conducerii instituțiilor de învățământ, din partea colegilor, evaluări formale și informale ș.a.

2. Dezvoltarea continuă a mentorilor. Deși mentorii dispun de o pregătire inițială ce le permite să se angajeze în programe de mentorat, aceasta nu este suficientă pentru a asigura o bună instruire profesională a cadrelor didactice, generații la rând. Prin urmare, aceștia au nevoie de planuri de îmbunătățire permanentă a abilităților de comunicare, a capacității de rezolvare a problemelor, a competențelor de abordare a situațiilor de suport prin metode și tehnici de mentoring. Dezvoltarea continuă a mentorilor se poate realiza prin sesiuni de formare directe,

incluse în programe de formare continuă, ori prin participare la comunități profesionale de învățare, la fel ca și profesorii debutanți.

Proiectarea activităților de creștere profesională pentru mentori ar trebui să vizeze trei categorii de conținut:

a. *relațiile interpersonale* – mentorii învățând cum să construiască relații de încredere cu debutanții mentorizați, adaptându-și strategiile de îndrumare la particularitățile acestora;

b. *abilitățile de antrenor* – mentorii învață tehnici de coaching, cum ar fi ghidajul autoîndrumării profesorului mentorizat, reflectarea și oferirea de feedback acționabil;

c. *dezvoltarea împreună cu profesorul mentorizat* – mentorii se angajează în activități ce oferă oportunități de îmbunătățire a propriei pedagogii instructive.

3. Distribuirea capitalului uman. Această componentă a pregătirii mentorilor se raportează la problematica modului în care sunt repartizați aceștia să efectueze activități de mentorat cu profesorii debutanți. În majoritatea cazurilor, mentorii sunt profesori care își desfășoară propria activitate didactică la școala în care este angajat și debutantul. Deși sunt și aspecte pozitive ale acestui fapt, mentorii pot fi ocupați cu propriile îndatoriri didactice, astfel încât își limitează timpul și energia disponibilă pentru îndrumarea de calitate, rezultând un sprijin inconsistent primit de noii profesori. Atunci când mentorii sunt desemnați să realizeze sarcinile lor de sprijin în alte instituții de învățământ, aceștia alocă timp și resurse energetice pentru mentorat, fără a-și suprapune responsabilitățile didactice proprii peste cele de mentorat. Din acest motiv, legislația trebuie să prevadă cu strictețe timp alocat exclusiv activităților de mentorat, pregătirii materialelor de mentorat, participării la sesiuni de formare ș.a., eventual prin scăderea normei didactice a mentorului, ori prin desemnarea unor persoane care pot prelua, provizoriu, parte din atribuțiile profesionale ale mentorului, susținute la clasă (https://www.sreb.org/sites/main/files/file-attachments/mentoring_new_teachers_2.pdf?1516727553).

În domeniul reformei și dezvoltării educației, dezvoltarea profesională se referă la toate procesele, acțiunile și activitățile care au fost planificate pentru a îmbunătăți cunoștințele profesionale, abilitățile și

competențele profesorilor, ceea ce va duce la îmbunătățirea rezultatelor învățării elevilor (T.R. Guskey, 2000).

A. Craft (2002) a întocmit o listă a motivelor principale ce stau la baza dezvoltării profesionale în educație. Dintre aceste motive amintim:

- îmbunătățirea performanței la locul de muncă al întregului personal sau al unui grup de personal;
- îmbunătățirea performanțelor individuale ale unui cadru didactic;
- extinderea experienței unui profesor în scop de dezvoltare sau promovare a propriei cariere;
- dezvoltarea cunoștințelor profesionale ale profesorului;
- extinderea educației personale sau generale a unei persoane;
- promovarea satisfacției profesionale la locul de muncă;
- creșterea stimei de sine, în corespondență cu sentimentul de a fi apreciat de ceilalți;
- dezvoltarea capacității de a vizualiza obiectiv cerințele permanente ale locului de muncă și de a se adapta acestora;
- pregătirea profesorilor pentru schimbare;
- clarificarea politicii școlii sau departamentului.

Există o gamă largă de metode de învățare profesională, care conduc la perfecționare: analiza acțiunilor educaționale, apartenența la un grup de lucru (comunitate sau echipă de învățare profesională), învățare colaborativă (împărtășirea experienței/ competențelor), schimburile de experiență prin plasarea profesorilor în alte școli, cursuri școlare și utilizarea de materiale de învățare la distanță, reflecție personală, învățarea mediată de tehnologia informației (de exemplu, prin intermediul grupurilor de discuții prin e-mail sau prin utilizarea diferitelor alte resurse multimedia) și nu în ultimul rând, mentorat sau coaching la locul de muncă.

Studiind implicațiile mentoratului în formarea educatorilor, M. Lunenberg, J. Dengerink & F. Korthagen (2014), au identificat trei caracteristici esențiale ale procesului de formare profesională a cadrelor didactice ca mentori și de dobândire a comportamentelor specifice de rol ale acestora:

1. **Contextul –** acesta se referă la importanța existenței unui cadru național de referință care să vizeze mentoratul în domeniul educațional, ori a unor standarde profesionale (care să aibă în vedere competențele și

cunoștințele mentorilor), deoarece acestea servesc pentru a promova o mai bună înțelegere a activității complexe a mentorului și facilitează demersurile întreprinse de profesori pentru propria dezvoltare și disponibilitatea pentru perfecționare. Prevederile formale/ oficiale conduc la certitudini în relație cu recunoașterea calității de mentor și pot contribui la formarea unei atitudini pozitive față de dezvoltarea proprie, la promovarea încrederii în sine și la creșterea implicării în profesie.

2. **Calitățile personale** – au un rol definitoriu în îmbunătățirea procesului de dezvoltare profesională proprie. Profesorii care doresc să exercite rolul de mentor trebuie să manifeste dorință de a învăța, deschidere față de idei noi, capacitatea de a împărtăși cunoștințe și idei, interes în progresul tehnologic care are impact asupra predării și învățării în clasă, orientare spre nevoile elevilor și performanțele acestora, cunoștințe bine fundamentate și experiență în predarea și gestionarea clasei. În plus, este dezirabilă implicarea în asigurarea unor oportunități de învățare pentru debutanți sau cadre didactice cu experiență mai redusă, asigurând diferite forme de sprijin acestora, care pot combina activități formale cu altele informale. Aceste persoane trebuie să manifeste și disponibilitate pentru participarea la seminarii, conferințe, activități în cadrul comunităților de învățare profesională etc.

3. **Cercetarea** – se referă la studierea practicilor personale, prin care profesorii încearcă să-și îmbunătățească rolurile, comportamentele și performanța, ca parte a eforturilor lor de dezvoltare profesională. În alt studiu (W.K.W. Choy & P.M.H. Chua, 2019), această abordare este considerată o modalitate excelentă de a reflecta în mod proactiv asupra cunoștințelor lor teoretice și practice, precum și asupra predării și învățării într-un mod sistematic, astfel încât mentorii să își îmbunătățească practica într-un mod profesionist.

Programele de mentorat sunt deseori integrate în programe de dezvoltare profesională mai largi la nivel instituțional. Mentoratul este considerat ca una dintre activitățile de dezvoltare profesională oferite noilor profesori pe o perioadă variabilă de timp, pentru a-și îmbunătăți șansele de succes profesional (L.E. Thorndyke, M. E. Gusic & R. J. Milner, 2008).

CAPITOLUL IV.
Coachingul în domeniul educațional

În domeniul educațional coachingul s-a impus mai târziu decât în alte domenii, așa cum sunt cele legate de business, de exemplu. Dar, pentru că nevoia de perfecționare a cadrelor didactice este o realitate de necontestat în toate sistemele de învățământ, activitățile de mentorat și coaching au devenit parte a programelor dedicate cu precădere debutanților, dar în ultima vreme și categoriilor de personal cu experiență mai mare, care urmează să le implementeze în relația cu elevii/ studenții, ori cu colegii. Din acest motiv, în domeniul educațional putem vorbi despre un profesor-coach (profesor-antrenor), ce reprezintă un cadru didactic care face apel la tehnici specifice de coaching în îndeplinirea rolurilor sale profesionale.

IV.1. Teoretizări ale coachingului din domeniul educațional

Spre deosebire de mentoratul din domeniul educațional (care în România are un caracter formal, fiind reglementat prin Legea Educației Naționale), coachingul realizat în mediul educațional păstrează mai degrabă caracterul unei strategii de abordare în contextul altor modalități de formare, așa cum sunt în principal mentoringul sau consilierea, ori face parte din programele de perfecționare oferite de instituții sau organizații abilitate să asigure cursuri de formare continuă personalului didactic, în special corelat cu coordonarea stagiilor de practică profesională ale elevilor sau studenților.

La nivel internațional, coachingul din domeniul educațional a fost teoretizat intensiv după anul 2010. În anul 2012, Christian van Nieuwerburgh aduce în atenția publicului cartea *Coaching in Education: Getting Better Results for Students, Educators and Parents,* în care face primele

clarificări ale conceptului de coaching în educație, înțeles ca un dialog profesional special conceput pentru a ajuta la dezvoltarea unor abilități profesionale specifice studenților, cadrelor didactice și managerilor școlari, în scopul atingerii obiectivelor educaționale propuse.

Mai concret, coachingul aplicat în educație își propune obiective precum: planificarea, dezvoltarea și evaluarea activităților didactice în mod colaborativ; promovarea dialogului profesional privind problemele de predare care prezintă interes pentru educabili; experimentarea reflecției asupra problematicii eficientizării predării/ învățării; descoperirea și utilizarea potențialului propriu și a abilităților care pot fi valorificate în actul didactic sau în managementul școlar; cunoașterea de sine; reevaluarea motivației pentru dezvoltare și a scopurilor personale ș.a.

O analiză primară a efectelor introducerii coachingului în școală (atât la nivel de management instituțional cât și la nivelul personalului didactic cu funcții de predare sau la nivelul elevilor) a arătat că aplicarea modelelor de coaching favorizează creșterea performanței profesorilor (însoțită de o satisfacție mai ridicată în activitatea didactică, de relații mai bune cu elevii și cu conducerea instituțiilor de învățământ, de implicare mai accentuată în viața școlii ș.a.) și îmbunătățirea comportamentului școlar al elevilor (creșterea motivației pentru învățare, diminuarea conflictelor, rezultate mai bune la învățătură etc.). Mai concret, profesorii au devenit mai implicați și mai atrași de propria activitate profesională, în timp ce elevii au prezentat un nivel mai ridicat de motivație școlară, iar situațiile conflictuale la nivelul grupului s-au redus. S-a considerat că specificul coachingului în educație, care rezidă în accentul pus pe descoperirea resurselor interioare ale celui care învață și în orientarea spre performanță, determină formarea unei personalități mai echilibrate și de succes. Astfel elevii și-au clarificat propria motivație pentru învățare, și-au crescut încrederea în sine, și-au descoperit abilitățile și aptitudinile, au deprins tehnici de control al emoțiilor, cu impact pozitiv asupra atitudinii în situații de evaluare (spre exemplu examene) sau de conflict. La rândul lor, profesorii și-au descoperit propriile resurse cu care pot face față cu succes în diferite situații profesionale, și-au îmbunătățit tehnicile educaționale, au conștientizat importanța susținerii și orientării elevului în procesul de formare prin raportarea la potențialul, interesele și obiectivele acestuia.

aspecte care pot fi schimbate și pot asigura progresul persoanei mentorate sau consiliate.

Toate aceste considerații referitoare la mentorat și consiliere scot în evidență complexitatea acestor activități, mai cu seamă când ne raportăm la domeniul educației. În plus, dificultățile de delimitare a granițelor modalităților de elaborare și implementare a proceselor de formare și dezvoltare a educabililor sau a debutanților în mediul profesional realizate sub forma mentoratului sau consilierii profesionale se completează și cu cele specifice coachingului.

V.1.3. Coachingul și consilierea profesională în context educațional

Concepțiile greșite despre antrenor (coach) și consilier sunt frecvente și multiple, deși pot exista domenii de acțiune care se suprapun. Mai mult, confuziile pot spori în situația în care tot mai mulți consilieri optează pentru practicarea în paralel a coachingului, dar International Coach Federation (ICF) creează o delimitare clară între coaching și consiliere, iar acreditarea este strict subliniată, pentru a evita ca un antrenor să efectueze consiliere în loc de coaching. Un coach bine format va fi conștient atunci când o persoană are nevoie de un profesionist așa cum este consilierul, pentru rezolvarea unor probleme și este încurajat să apeleze la suportul acestuia. Coachingul poate fi terapeutic, dar nu este terapie și fiecare beneficiar ar trebui să fie informat de acest lucru. Este însă important de remarcat faptul că activitatea colaborativă a unui consilier și a unui coach stau la baza fundamentării activităților de dezvoltare a resurselor umane din școală.

La rândul lor, consilierii care respectă etica profesională vor înțelege valoarea de coaching și de a dezvolta relații simbiotice cu acei antrenori care lucrează în zona lor de intervenție. Acest lucru depinde, de asemenea, de demersurile consilierului, deoarece unele abordări în consiliere sunt similare cu cele de coaching, respectiv cele în care se vizează schimbarea orientată spre soluții.

Conform lui G. Radu (2017), asemănările dintre coaching și consiliere pot fi generate de existența mai multor situații în care persoanele apelează la coaching:

- când se dorește clarificarea lucrurilor care sunt cu adevărat importante pentru o persoană. În aceste situații, cel care apelează la un coach nu dispune de obiective clare, în viață în general sau în profesie, nici de planuri de acțiune sau strategii, ceea ce poate cauza eșecuri;
- când se dorește luarea unei decizii importante în viață, care poate fi raportată la viața personală sau, mai ales, la viața profesională. Acest lucru impune asigurarea faptului că există argumente și justificări logice pentru o opțiune sau alta, iar o perspectivă exterioară poate fi benefică;
- când nu se cunoaște modul de elaborare al unui plan de acțiune. În această situație se cunoaște obiectivul țintit dar nu se cunoaște traseul de urmat, nu există un plan sau o strategie;
- când nu există suficientă motivare pentru a realiza sau a finaliza ceea ce trebuie să faci. Pentru aceasta este nevoie să se conștientizeze beneficiile acțiunii pe care trebuie să o realizezi, dar trebuie identificate și elementele motivaționale ale fiecărui individ;
- când se dorește o tranziție de la gândire negativă la gândire pozitivă. Aceasta este un bun motiv de a apela la un coach, care poate susține un proces de transformare mentală accelerată, în mod corect.
- când se resimte nevoia unei schimbări, deoarece apar nemulțumiri legate de viață, de felul în care decurg lucrurile. Schimbarea trebuie să fie semnificativă, iar un coach poate ajunge la resursele clientului pentru a facilita punerea lor în funcțiune;
- când persoanele simt că muncesc mult iar rezultatele sunt nemulțumitoare, nesemnificative. În procesul de coaching modul de gândire se poate schimba, trecând de la focalizarea pe munca propriu-zisă, pe rezultate și pe ceea ce este în mod real important pentru fiecare;

CAPITOLUL VI.
Implicații ale mentoratului și coachingului asupra leadershipului în domeniul educațional

În instituțiile educaționale, la fel ca și în orice altă companie sau organizație, se caută din ce în ce mai mult un nou tip de lider, care nu face parte nici din categoria liderilor autoritari, nici din cea a liderilor consensului, ci un lider transformațional, care este în esență un lider-antrenor (lider-coach), ce deține abilitatea de a-și antrena echipa, ca și pe fiecare membru al acesteia, pentru a performa și a atinge cele mai bune rezultate posibile în domeniul de competență. Din moment ce coachingul, ca practică formativă, poate fi asociat cu activitățile de mentorat (tehnicile de coaching făcând parte din repertoriul strategiilor mentorului), cele două tipuri de activități interferează cu atribuțiile managerului, impunând o anumită experiență în gestionarea lor.

VI.1. Leadership și management în educație

Schimbările organizaționale au devenit o necesitate în condițiile actuale în care societatea în ansamblul său prezintă o dinamică ridicată, la care fiecare instituție/ organizație și angajații acesteia trebuie să se adapteze, dacă doresc să-și mențină succesul sau să evolueze. Conform F.V. Florea (2014), schimbarea sporadică este înlocuită din ce în ce mai mult cu schimbarea permanentă, manifestându-se o complexitate a fenomenului, dată de omniprezența sa, diversitatea, dinamismul, ambiguitatea manifestărilor etc., ceea ce subliniază în același timp importanța pe care o prezintă.

Un rol semnificativ în inducerea schimbărilor solicitate la nivel de macro sau microsistem îl au persoanele cu atribuții în realizarea activităților de conducere, în relație cu care sunt introduși doi termeni intens vehiculați: management și leadership. Managementul și leadershipul

reprezintă dimensiuni distincte ale conducerii, iar caracteristicile unui manager și cele ale unui lider pot diferi. În timp ce managerul este persoana cu rol de conducere, care asigură planificarea, organizarea și orientarea activităților către atingerea obiectivelor organizaționale, putând fi mai puțin orientat înspre oameni, liderul se definește prin capacitatea de a determina oamenii să acționeze, fiind nucleul unei echipe unite ai cărei membri acționează în baza unor obiective comune, cunoscute și împărtășite. Conducerea oricărei instituții, inclusiv de tip școlar, prezintă trei nivele de conducere: administrativ, managerial și de leadership, aflate în relații de interdependență. În timp ce managerul este focalizat mai mult pe primele două nivele, liderul este focalizat în special pe cel de-al treilea nivel.

Conceptul de *management* se referă la demersurile integrate de planificare, proiectare, organizare, monitorizare, evaluare, control etc. a activităților desfășurate într-o organizație/ instituție, în scopul realizării cu maxim de eficiență a obiectivelor stabilite. Procesul de management instituțional se realizează în baza unui ansamblu de teorii, principii, modele manageriale, concepte și practici prin care se asigură conducerea activităților specifice și asigurarea implementării schimbărilor solicitate de structura instituțiilor respective (R. Răduț-Taciu, M.-D. Bocoș & O. Chiș (coord.), 2015). În abordările care vizează sistemul de educație se definește un tip anume de management, cel educațional, care reunește din perspectivă conceptuală teorii și metodologii de acțiune elaborate în conformitate cu principii și norme de conducere, prin care se asigură realizarea obiectivelor educației (A. Gherguț, 2010) și care implică atât managementul instituțional, cât și managementul grupei de preșcolari și al clasei de elevi. La nivelul fiecărei instituții de învățământ vorbim de un management școlar, care reprezintă acea „dimensiune specifică a managementului educațional, teoria și practica, știința și arta proiectării, organizării, coordonării, evaluării și reglării elementelor și resurselor activității desfășurate în instituțiile de învățământ, astfel încât să se asigure atingerea în condiții de eficiență a finalităților învățământului" (M.-D. Bocoș, (coord.), R. Răduț-Taciu & C. Stan, 2018, pp. 21-22). Deoarece fiecare cadru didactic poate fi considerat un manager la nivel microeducațional, pe lângă managementul instituției școlare avem în vedere și un management al clasei de elevi, care implică perspectivele de realizare a funcțiilor manageriale în ceea ce privește planificarea activităților clasei, organizarea

acestora, comunicarea informațiilor științifice, conducerea și coordonarea activităților instructiv-educative, îndrumarea, motivarea, consilierea, controlul și evaluarea elevilor (E. Noveanu & D. Potolea (edit.), 2007).

Pe de altă parte, conceptul de *leadership* semnifică un proces complex, prin care persoana cu atribuții de conducere inspiră și influențează un grup spre a atinge anumite obiective comune, prin motivație personală, într-un context organizațional. Leadershipul, în esența sa, poate fi considerat o artă în a conduce, presupunând abilitatea de a motiva oamenii, de a-i determina să participe voluntar la activitățile instituției, de a organiza eficient angajații pentru a da randament maxim, de a-i conduce prin influența pe care liderul o are asupra celorlalți și nu datorită poziției deținute în organizație. Implicațiile leadershipului sunt puternic vizibile atât la nivel de organizație, cât și la nivel social și personal, evidențiindu-se prin rezultatele obținute în activitatea prestată.

La fel ca și în celelalte domenii, în educație se vorbește despre leadership, ca proces ce definește activitatea anumitor manageri (în speță directori de instituții de învățământ), din ce în ce mai necesar în raport cu eficientizarea procesului educațional în ansamblul său.

T. Bush (2015) realizează un studiu asupra modelelor de leadership educațional, identificând următoarele tipuri:

a. *Leadership managerial* – model care se centrează pe rolurile (funcțiile), sarcinile și comportamentele pe care trebuie să le îndeplinească angajații;

b. *Leadership participativ* – model care aduce în prim plan implicarea crescută a liderului în activitatea instituției educaționale, cu includerea profesorilor în procesul de luare a deciziilor, lucrându-se împreună în vederea implementării acestora, fapt care modifică profilul tradițional al liderului, de la care se așteaptă doar să dirijeze activitatea altora;

c. *Leadership transformațional* – focusat pe capacitatea echipei, pe trebuințele membrilor acesteia, astfel încât să fie asigurată maximal coparticiparea lor la realizarea scopurilor instituționale, prezente în misiunea și viziunea școlii;

d. *Leadership distribuit* – model de leadership colectiv la care participă un grup larg de angajați, cu expertiză variată, în care nu se evidențiază o autoritate ierarhică absolută;

ISBN: 978-606-37-0874-9